

## Suporte para a primeira geração universitária: da família ao corpo docente

Laísa Azevedo Esteves de Barros,  
Andrea Seixas Magalhães e Mariana  
Gouvêa de Matos

### **Laísa Azevedo Esteves de Barros**

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

E-mail: [laisaesteves@puc-rio.br](mailto:laisaesteves@puc-rio.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0616-2337>

### **Andrea Seixas Magalhães**

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

E-mail: [andream@puc-rio.br](mailto:andream@puc-rio.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2992-9844>

### **Mariana Gouvêa de Matos**

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

E-mail: [mariana.g.matos@hotmail.com](mailto:mariana.g.matos@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9289-5419>

Artigo recebido em 10 de janeiro de 2025 e aprovado para publicação em 21 de março de 2025.

DOI: <https://doi.org/10.33871/nupem.2025.17.41.10172>

## Dossiê

**Resumo:** O suporte aos jovens na universidade é fundamental para seu desenvolvimento, especialmente, em relação à primeira geração das famílias a ingressar no Ensino Superior, que enfrentam desafios agravados por desigualdades sociais. Este artigo tem por objetivo discutir como esses estudantes compreendem o suporte familiar recebido na trajetória universitária. Foram entrevistados oito estudantes bolsistas de uma instituição privada da cidade do Rio de Janeiro, com idades entre 18 e 30 anos, pertencentes à primeira geração de suas famílias a cursar graduação. Os achados demonstram que, embora as famílias ofereçam condições estruturais básicas e incentivo à permanência, a falta de referências sobre a formação universitária cria lacunas no apoio aos jovens, levando-os a recorrer ao suporte do corpo docente escolar e universitário na adaptação às demandas universitárias. Conclui-se que o suporte docente complementa o familiar, promovendo não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também o processo de diferenciação familiar e pertencimento à universidade.

**Palavras-chave:** Estudantes universitários; Família; Suporte social.

## Support for first-generation college students: from family to academic staff

**Abstract:** Support for young people in university is fundamental for their development, especially for first-generation students in their families to access higher education, as they face challenges intensified by social inequalities. This article aims to discuss how these students perceive the family support received throughout their university journey. Eight scholarship students from a private institution in Rio de Janeiro, aged between 18 and 30, were interviewed. They all belong to the first generation in their families to pursue a college degree. The findings show that, although families provide basic structural conditions and encourage persistence, the lack of references regarding university education creates gaps in the support offered to these young people, leading them to turn to the support of school teachers and university faculty to adapt to academic demands. The study concludes that faculty support complements family support, fostering not only academic development but also the process of family differentiation and a sense of belonging to the university.

**Keywords:** College students; Family; Social support.

## Apoyo para la primera generación universitaria: de la familia al cuerpo docente

**Resumen:** El apoyo a los jóvenes en la universidad es fundamental para su desarrollo, especialmente para la primera generación de sus familias en acceder a la Educación Superior, ya que enfrentan desafíos agravados por desigualdades sociales. Este artículo tiene como objetivo discutir cómo estos estudiantes comprenden el apoyo familiar recibido a lo largo de su trayectoria universitaria. Se entrevistó a ocho estudiantes becados de una institución privada en Río de Janeiro, entre 18 y 30 años, pertenecientes a la primera generación de sus familias a cursar una carrera universitaria. Los hallazgos demuestran que, aunque las familias brinden condiciones básicas y estímulo para la permanencia, la falta de referentes sobre la formación universitaria genera vacíos en el apoyo a estos jóvenes, lo que los lleva a recurrir al respaldo del cuerpo docente escolar y universitario para adaptarse a las demandas académicas. Se concluye que el apoyo docente complementa al familiar, promoviendo no solo el desarrollo académico, sino también el proceso de diferenciación familiar y el sentido de pertenencia a la universidad.

**Palabras clave:** Estudiantes universitarios; Familia; Apoyo social.

## Introdução

O oferecimento de suporte aos jovens ao longo da trajetória universitária tem se mostrado fundamental para o desenvolvimento pessoal e acadêmico de estudantes. É na rede de apoio, da qual fazem parte a família e o corpo docente, que os jovens podem encontrar acolhimento e orientações para superar os desafios que envolvem essa fase de formação profissional (Santana; Chamon, 2022; Basso; Souza; Dias, 2021; Fioreze; Stachelski; Ribeiro, 2022; Milani et al., 2022; Gonçalves; Almeida, 2024). No caso de estudantes que fazem parte da primeira geração da família a ingressar na universidade, alguns desses desafios podem ser aprofundados por diferentes desigualdades que afetam o grupo familiar, com destaque à vulnerabilidade socioeconômica. Para estudantes vindos de famílias de classes pobres que, até pouco tempo, tinham poucas chances de acessar as instituições de Ensino Superior, tanto o ingresso como a permanência estudantil podem ser dificultados pelas condições financeiras da família, e, também, pela ausência de referências de familiares que tenham desenvolvido um projeto profissional com base na formação acadêmica, tendo tido vivências universitárias (Abreu; Ximenes, 2021; Fioreze Fioreze; Stachelski; Ribeiro, 2022; O'Shea et al.; 2024).

Embora seja importante compreender, de maneira geral, o processo de adaptação e integração de estudantes universitários às instituições de ensino, há especificidades em grupos de camadas sociais baixas que justificam o desenvolvimento de políticas públicas que visem à diminuição da desigualdade social no contexto brasileiro. Ao discutir políticas públicas voltadas para famílias em situação de vulnerabilidade social, Gomes e Pereira (2005) apontam a necessidade de estudar a família contextualizada em seu grupo social e cultural para observar o desenvolvimento do grupo familiar e de seus membros. As autoras destacam que a vida em família depende de condições estruturais básicas para que a construção e a manutenção dos vínculos sejam efetivas e que a desigualdade econômica e a social afetariam cruelmente a vida das famílias pobres. Além disso, ressaltam que a classe social da família vai marcar também o desenvolvimento da subjetividade de cada membro e a maneira como o indivíduo e a sua família representam o mundo à sua volta (Gomes; Pereira, 2005).

Além de a família ser um meio relacional carregado de emoções e sentimentos que marcam a identidade dos indivíduos, é, do mesmo modo, por meio dela que os membros constroem e compartilham sonhos e expectativas para o futuro, de modo que, para famílias impactadas pelas desigualdades sociais, a urgência de prover meios para suprir necessidades imediatas acaba minando expectativas e possibilidades de superar sua situação econômica no futuro, impondo a todos os seus membros sacrifícios e renúncias (Gomes; Pereira, 2005). Nesse cenário, apesar de a educação ser vista como um caminho possível para ascensão social e econômica de indivíduos de classes pobres, jovens de baixa renda costumam enfrentar desafios que impactam diretamente suas possibilidades educacionais e profissionais. A condição financeira familiar, por exemplo, reduz, consideravelmente, as possibilidades de investimento na formação educacional do jovem, que, em geral, tem como consequência uma qualificação profissional limitada, ao mesmo tempo em que necessita entrar precocemente no mercado de trabalho, a fim de colaborar com a renda da família (Ribeiro, 2010).

Apesar de o país ainda estar distante de vivenciar uma organização social verdadeiramente inclusiva, nas últimas décadas, políticas de ação afirmativa possibilitaram o acesso de camadas mais vulnerabilizadas ao Ensino Superior, como o Programa Universidade para Todos (Prouni), lançado em 2004, e a promulgação da lei n. 12.711/2012, popularmente conhecida por Lei de Cotas. Dentro desse contexto recente, em que oportunidades educacionais e profissionais passaram a ser acessíveis a um novo grupo da população, é importante analisar o impacto dessas mudanças para os próprios indivíduos e para o ambiente em que estão inseridos, sobretudo com relação às famílias, uma vez que os jovens continuarão imersos em uma realidade marcadamente desigual, porém enfrentando desafios educacionais e profissionais diferentes daqueles que seus familiares vivenciaram.

Para falar sobre a dinâmica que envolve o processo de diferenciação, apoiamos-nos no trabalho de Bowen (1966) sobre a transmissão geracional na família, no qual o autor enfatiza que parte do processo de desenvolvimento de um indivíduo se deve à busca por um determinado grau de diferenciação de sua família de origem. Em seu estudo, o autor defende que o sistema familiar opera em um nível delicado de balanceamento em que cada membro devota parte de si para o bem-estar grupal, e que em casos de desbalanceamento da estrutura familiar, o sistema tenta o restabelecimento do equilíbrio mesmo que às custas de uma maior disposição de um dos membros. O próprio processo de diferenciação do *self* seria um dos responsáveis por desbalancear o equilíbrio familiar, o que tenderia a dificultar a tentativa dos membros de buscarem autonomia em relação ao grupo (Bowen, 1966).

Para Martins, Rabinovich e Silva (2008), essa complexa balança entre pertencimento e diferenciação, entre equilíbrio e desequilíbrio grupal, ocorre ao longo de toda a vida do indivíduo, começando já na infância, quando o bebê se encontra fusionado à família, indistinto dos outros membros, e prosseguindo na conquista gradativa da autonomia ao longo do seu desenvolvimento. Esses dois processos são muito importantes para a composição da identidade do indivíduo, visto que, nessa pertença, ele partilha crenças, regras, valores e mitos familiares, e, ao se diferenciar, afirma sua individualidade por meio do pensamento crítico e da expressão de seus próprios princípios (Martins; Rabinovich; Silva, 2008).

Diversas crises marcam o ciclo vital de uma família, ou, em outros termos, são muitos os eventos significativos que geram cenários de insegurança e instabilidade para o grupo, como nascimentos, casamentos, divórcios ou o início da vida escolar (Correa, 2002). Mesmo a escolha profissional pode ser considerada um disparador de crise familiar, na medida em que a construção da carreira pode evidenciar um processo de independência financeira e emocional dos indivíduos e, conseqüentemente, uma mudança nos papéis dos membros no seio familiar (Correa, 2002). O projeto profissional seria, nessa conjuntura, também uma expressão do movimento de individuação dos seus descendentes.

Sobre a construção da individuação dos membros, Minuchin (1990) demonstra que esse processo é desencadeado, primariamente, pela própria família, posto que é no grupo familiar que os indivíduos obtêm o sentido de pertencimento e de diferenciação. Contudo, desse movimento de diferenciação decorrem os conflitos deflagrados pela necessidade de mudança da dinâmica familiar, especialmente, desencadeados por transições no ciclo vital dos membros da família – como o acesso à universidade

(Carter; McGoldrick, 1995). Nesse sentido, o tipo de funcionamento da família pode impactar o modo como o jovem se sentirá estimulado a enfrentar os novos desafios que vêm com a construção de sua identidade (Fiorini et al., 2021).

Discutindo a respeito da diferenciação vivenciada por jovens no ingresso na universidade, Fiorini et al. (2021) sugerem que famílias que apresentam um funcionamento saudável oferecem suporte emocional para a trajetória universitária de seus membros, encorajando-os na busca pela independência. Já em famílias mais rígidas, há uma dificuldade na oferta de apoio relacionada, principalmente, à dificuldade na delimitação de papéis e hierarquias entre os membros e à ausência de limites e regras claras. Nessas famílias, a comunicação e a independência dos membros podem ser prejudicadas (Fiorini et al., 2021). Logo, as mudanças provocadas pelo novo ciclo de vida dos jovens podem acarretar conflitos relacionados aos acordos sobre o tipo de suporte oferecido pela família.

Como apresentado por Almeida e Magalhães (2011), o desafio dos jovens estaria em criar um contexto de escolha profissional em que tenham a possibilidade de refletir sobre os aspectos das dimensões familiares que estão presentes na sua trajetória, entendendo que eles podem apropriar-se ou não desses conteúdos transmitidos para construir seu próprio projeto profissional. Em vista disso, ressaltamos que o desenvolvimento profissional não é apenas o resultado de um processo individual, mas também fruto da vivência de muitas gerações precedentes, conjugado ao processo de singularização de um indivíduo, que é entrelaçado a uma determinada rede familiar e que está localizado em um determinado contexto sociocultural (Soares-Lucchiari, 1997; Almeida; Magalhães, 2011).

No contexto de estudantes de primeira geração da família na universidade, Fioreze, Stachelski e Ribeiro (2022) conduziram uma pesquisa em que entrevistaram estudantes brasileiros desse grupo, seus familiares e profissionais que atuam em sua instituição de ensino, a fim de compreender os impactos e desafios da primeira geração da família no novo ambiente acadêmico. No que diz respeito à família, as autoras observaram que a entrada desses estudantes na universidade tende a potencializar o processo de individuação dos jovens, que é estimulado pela aquisição de novos conhecimentos e pelo contato com um novo grupo social no ambiente universitário. Essas mudanças, que tendem a gerar conflitos no grupo familiar, promovem também a reestruturação de todo o sistema familiar, resultado do desenvolvimento individual dos jovens e sua consequente diferenciação da família de origem (Fioreze; Stachelski; Ribeiro, 2022).

Para Andrade (1997) e Bohoslavsky (1998), as angústias geradas na família pelo processo de escolha e formação profissional podem levar o grupo a atuar na tentativa de impedir a livre escolha de seus membros por meio de interdições, como verbalizações, indicando desacordo ou a frustração do grupo, ou desimplicando-se da escolha, ao dizer que o jovem deve escolher sozinho, sem oferecer orientações para a tomada de decisão. Para lidar com esse embate, que Bohoslavsky (1998) chama de “conflito da dependência-independência” da família, os jovens podem se identificar com outros atores de sua vida, tal como os professores, recorrendo a outros modelos de referência na construção de seu projeto profissional. Para o autor, todos esses processos – os conflitos, as identificações, a diferenciação da família – são etapas esperadas na elaboração de um projeto profissional maduro, que só estará bem

resolvido quando o jovem for capaz de identificar seus interesses e capacidades, conjugando-os com sua responsabilidade individual e social.

Com relação à aquisição de novos modelos de referência, a pesquisa de Santana e Chamon (2022) demonstrou que, a partir do Ensino Médio, os professores se tornam um importante grupo de referência profissional para adolescentes e jovens de escola pública. De acordo com as autoras, além de compartilharem conhecimentos e informações para a ampliação das possibilidades profissionais desses estudantes, os professores representariam também um caminho para mobilidade social e econômica por terem alcançado um *status* profissional superior ao da família de origem desses jovens.

De modo similar, a pesquisa de Basso, Souza e Dias (2021), em que foram entrevistados docentes de universidades brasileiras públicas e privadas, apontou que os professores universitários também atuam como orientadores e como referências no processo de formação profissional dos estudantes, cumprindo um importante papel na integração e na adaptação desses jovens à instituição na medida em que se dispõem a dialogar, se atentam às demandas emocionais dos alunos e, também, oferecem suporte acadêmico e psicopedagógico a fim de minimizar as dificuldades enfrentadas nesse período. Inclusive, tratando-se de estudantes que fazem parte da primeira geração das famílias a ingressar no Ensino Superior, Fioreze, Stachelski e Ribeiro (2022) indicam que é pelo apoio e atenção do corpo docente e de outros agentes das instituições de ensino que é possível identificar e acolher as demandas específicas desse grupo, complementando, assim, a rede de apoio necessária à sua trajetória acadêmica.

Compreende-se que, apesar de existirem características que atravessam famílias de todos os extratos econômicos – como o envolvimento direto ou indireto na construção do projeto profissional dos membros; a transmissão de valores e expectativas profissionais entre gerações; o oferecimento de referenciais simbólicos sobre o significado de trabalho etc. –, é importante conhecer as especificidades das trajetórias de indivíduos que iniciam uma formação profissional no Ensino Superior sem precedentes na família, já que todo o processo de construção profissional e de diferenciação do modelo familiar ocorre de maneira mais drástica, e é atravessado por limitações do contexto socioeconômico. Além disso, faz-se necessário conhecer os processos de adaptação e de integração desses estudantes na universidade, bem como identificar a rede de apoio construída para viabilizar seu projeto profissional, a fim de compreender as demandas desse novo grupo que tem acessado o Ensino Superior. Nessa perspectiva, o artigo tem como objetivo discutir a maneira como estudantes da primeira geração de suas famílias a ingressar na universidade compreendem o suporte familiar recebido na trajetória universitária.

## **Método**

O estudo contou com a participação de oito estudantes da graduação de uma universidade privada localizada na cidade do Rio de Janeiro. Todos os participantes têm bolsas de estudos integrais, que variam entre as modalidades: Prouni, programa do governo federal para oferecer bolsas integrais ou parciais em instituições de Ensino Superior privadas para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica (Brasil, 2024); Filantrópica, bolsas concedidas por uma política própria da universidade e que são condicionadas à avaliação socioeconômica realizada pela instituição; e Pró-Licenciatura, bolsas

oferecidas a estudantes aprovados nas primeiras colocações do vestibular para cursos de Licenciatura. A faixa etária dos participantes variou entre 18 e 28 anos, e todos são residentes da região metropolitana do Rio de Janeiro. Foram selecionados cinco mulheres e três homens matriculados nos cursos: Ciências da Computação; Ciências Sociais (Sociologia); Ciências Econômicas (Economia); Engenharia de Produção; Licenciatura em Biologia; Pedagogia; Psicologia e Serviço Social.

**Quadro 1: Ficha biográfica dos participantes**

Participantes	Curso	Idade	Bolsa	Escolaridade familiares
Antônio	Economia	27	Prouni	Mãe: E. M. Téc. completo Pai: E. M. completo
Bárbara	Ciências Sociais	28	Filantrópica	Mãe: E. M. completo
Camila	Pedagogia	19	Pró-licenciatura e Filantrópica	Mãe: E. M. completo Pai: E. M. completo
Diego	Engenharia de Produção	18	Prouni	Avô: E. M. completo Avó: E. F. incompleto
Estela	Licenciatura em Biologia	24	Prouni	Mãe: E. F. incompleto Pai: E. F. incompleto
Fernanda	Serviço Social	23	Filantrópica	Mãe: E.M. completo Pai: E. F. incompleto
Gisele	Ciências da Computação	19	Prouni	Mãe: E.M. completo Pai: E. F. incompleto
Hugo	Psicologia	22	Prouni	Mãe: E.M. completo Pai: E. F. incompleto

**Fonte:** Dados da pesquisa.

A metodologia de trabalho utilizada foi a pesquisa qualitativa. Os dados foram coletados por meio de oito entrevistas *on-line* realizadas no ano de 2024, escolhida por sua capacidade de explorar, com mais profundidade, as percepções, experiências e significados atribuídos pelos participantes ao referido suporte. Os dados sociodemográficos foram coletados antes da entrevista. As entrevistas foram guiadas por um roteiro oculto semiestruturado previamente elaborado, no qual foram abordados temas sobre trabalho e projeto profissional do indivíduo e da família; de escolha profissional; e da experiência dos participantes na universidade. Os dados coletados ao longo das entrevistas foram analisados a partir da metodologia de análise de conteúdo (Bardin, 2016).

É oportuno ressaltar que o processo de recrutamento foi iniciado com a divulgação nas redes sociais da pesquisadora e em grupos de estudantes da universidade, e, depois, a partir da técnica bola de neve (Weiss, 1995). Além disso, as entrevistas foram realizadas pela modalidade *on-line*, na plataforma de vídeo *Zoom*, e tiveram duração média de uma hora. Mediante o consentimento dos estudantes entrevistados, suas respostas foram registradas e transcritas em sua íntegra, para posterior análise e categorização dos dados. Todos os participantes assinaram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) acordando com os termos de participação da pesquisa. O projeto foi aprovado pela Plataforma Brasil (Parecer n. 6.791.051). Todos os participantes receberam nomes fictícios de modo a preservar suas identidades.

## Suporte familiar na universidade

Para além das celebrações com a família pela aprovação na universidade e pela conquista de uma bolsa de estudos, os primeiros passos como estudantes universitários representaram uma fase de mudança nas dinâmicas familiares de jovens de camadas pobres. A família, que possui grandes expectativas em relação à formação universitária de seus membros, precisa se organizar para oferecer suporte e auxílio aos jovens nas novas demandas e desafios de um ambiente, até então, pouco conhecido. Por mais que a vivência acadêmica esteja sob a responsabilidade do estudante – que, por vezes, se vê sozinho nessa tarefa – nas entrevistas realizadas foi possível observar que a família oferece ajuda em outras frentes: encarrega-se da alimentação e das vestimentas, oferece caronas para minimizar as dificuldades de deslocamento, manifesta palavras de apoio e incentivo. E é através do apoio estrutural e emocional que a família se faz presente e participa no dia a dia dos estudantes entrevistados. Antônio (*Entrevista*, 02 maio 2024) relata, por exemplo, o cuidado que sua mãe tem com sua alimentação: “Minha mãe, ela faz marmitta para mim, a minha cozinheira. Ela fala “nossa, eu quero essa moral. Eu quero essa moral, né?” [risos]. Aí ela faz as marmittas e ajeita as coisas na casa”. Outros dois participantes retratam outros tipos de cuidados recebidos da família: “Meu pai, ele... [...] ele me leva de madrugada até a [cidade vizinha], pra eu pegar o primeiro metrô, né, de cinco horas de manhã, e me busca também no ponto, pra eu não precisar subir sozinho o morro, né. Porque além de ser muito cansativo, eu moro numa área considerada de risco” (Estela, *Entrevista*, 17 maio 2024); “Aí, meu pai também me ajudava muito com, tipo, mimos. Tipo, ‘ai, pai, hoje eu tô com vontade de jantar isso’. E aí, ele ia lá e fazia o que eu queria só para eu poder jantar e ter aquele alívio ali da... tipo assim, passou a semana inteira estudando muito, muito cansada” (Camila, *Entrevista*, 12 maio 2024).

Nas três falas apresentadas, podemos observar o esforço conjunto dos familiares para possibilitar a trajetória dos filhos em seu novo caminho acadêmico. De mudanças na rotina dos membros a tentativas de oferecer apoio financeiro, ocorre uma reorganização da família, predominantemente, entre os cuidadores principais, para que os filhos possam atravessar esse período de formação com, pelo menos, o básico para chegar até a universidade e enfrentar o desafio de passar o dia longe de casa. Compreendemos que famílias de diferentes configurações e contextos sociais buscam oferecer suporte e amparo aos seus membros no início da vida adulta, como nos argumentam Wendling e Wagner (2005), entretanto, consideramos que há especificidades nas famílias que vivem em contextos de vulnerabilidade e enfrentam diferentes obstáculos para que seus filhos consigam frequentar a universidade. A companhia para ir até o metrô de madrugada e a preocupação com o trajeto na rua, por exemplo, retratam o medo das violências presentes no entorno do local de moradia desses jovens. Já a ajuda no preparo da marmitta, revela a impossibilidade de se alimentar no entorno da universidade devido aos altos custos, inacessíveis a jovens de camadas pobres. Esse apoio vem, geralmente, ligado às preocupações objetivas com a falta de dinheiro para se alimentar longe de casa e com a insegurança nos trajetos de ida e volta para a universidade.

O movimento da família é, nesse aspecto, uma tentativa de nivelar as condições de permanência na universidade e permitir que os jovens possam se dedicar exclusivamente aos estudos. Tal resultado

vai ao encontro do que foi discutido por Senkevics e Carvalho (2023), que demonstram como as famílias oferecem suporte a jovens na continuidade dos estudos, sobretudo, quando o acesso à Educação Superior é um objetivo e um projeto familiar. Assim, a família divide com os jovens, pelo menos em parte, a responsabilidade por viabilizar o projeto universitário, fazendo grande esforço para investir economicamente no sucesso educacional dos filhos dentro de suas possibilidades tão limitadas.

Outro tema recorrente nas falas dos participantes sobre a maneira como as famílias se fazem presentes no percurso acadêmico foi o apoio emocional. O suporte e o amparo familiar são fatores reconhecidamente importantes na adaptação e na permanência dos estudantes nas instituições de Ensino Superior, conforme postulado por autores como Fioreze, Stachelski e Ribeiro (2022), Schuh (2017), Canal e Almeida (2022) e Fior e Martins (2021). Em consonância com esses estudos, os participantes desta pesquisa também ressaltaram a importância das demonstrações de afeto e apoio das famílias no dia a dia acadêmico. Os jovens falaram, expressivamente, sobre as palavras de incentivo de seus familiares para que persistam nos estudos e sobre as perguntas acerca da rotina diária. Para jovens que convivem com a família extensa, como Bárbara que mora também com a avó, falar sobre sua vida e contar as histórias são maneiras de se aproximar da família e inteirar seus familiares sobre sua vida: “A minha avó sempre me apoia. Ela adora que eu conte as histórias. Seja lá do que eu fiz, do que eu vou fazer... Então, eu gosto dessas questões, desses momentos de parar pra conversar, contar mesmo a rotina [...] É sempre isso, é um desabafo meio em... Eu acho que é um apoio ali, uma rede de apoio também...” (Bárbara, *Entrevista*, 10 maio 2024); “Então, fisicamente, eles estão bem presentes no meu dia a dia, sabe? Por mais que eu não dê tantos detalhes, assim, sobre a universidade e tal, eles estão sempre lá perguntando como foi a aula, como foi o estágio, sabe?” (Estela, *Entrevista*, 17 maio 2024).

Mesmo quando não há trocas significativas sobre a experiência acadêmica e os desafios específicos da universidade, os jovens observam o esforço da família em oferecer suporte emocional nesse percurso. Ainda assim, a dificuldade dos jovens de falarem mais sobre a experiência universitária, exemplificada por Estela quando diz que não oferece “tantos detalhes”, relaciona-se à falta de conhecimento da família sobre a vivência no Ensino Superior. Para vários participantes da pesquisa, parece difícil se aprofundar em determinados assuntos relacionados às aulas, às avaliações ou aos conteúdos aprendidos porque a família tem pouca ou nenhuma referência sobre essas vivências. No próprio processo de escolha do curso, a percepção dos participantes era de que as famílias apoiaram a admissão à universidade, motivadas mais pelo reconhecimento do valor da educação superior para o sucesso profissional – e para a ascensão social – do que pelas referências sobre as áreas de atuação possíveis dentro da carreira escolhida. Aliás, segundo os entrevistados, os poucos familiares que ofereceram algum direcionamento, o fizeram baseados no senso comum e em ideias pré-concebidas sobre o que seriam áreas consideradas de sucesso:

Tanto que, assim, independentemente do curso que eu quisesse fazer, ela ia falar, tipo, “Cara... sim”, tanto que primeiro eu fiz Física, aí, tipo, talvez... Licenciatura, né? Talvez os pais podem olhar com certo estranhamento. E ela foi, tipo assim, “Não, cara, maravilha,

vai sim, se você quer tá ótimo”, sabe? Tipo, não importava muito o curso, o que importava era eu estar no Ensino Superior, eu acho (Hugo, *Entrevista*, 10 jun. 2024).

Tipo, eu tinha que fazer [faculdade]. Não tinha outra coisa. Mas minha mãe queria que eu fizesse Direito. [...] É porque são os grandes, né? Direito, Medicina, Engenharia. E aí ela tinha isso na cabeça dela, Direito. [...] E aí no final acabei em Serviço Social. Sobre a escolha, ela ficou de boa. Mas sobre fazer [faculdade], eu não tinha outra opção. Eu ia fazer e acabou. Não existia pensar em outra coisa” (Fernanda, *Entrevista*, 24 maio 2024).

A pouca experiência dos familiares para oferecer orientações sobre a trajetória acadêmica universitária e a falta de conhecimento sobre diferentes campos profissionais têm raízes no mesmo problema, que é discutido por Senkevics, Carvalho e Ribeiro (2022) e Salata (2018): o fato de que a universidade era um espaço elitizado, historicamente estruturado para dificultar o acesso de indivíduos de camadas pobres. Para a maior parte das famílias dos participantes desta pesquisa, o contato com as instituições de Ensino Superior e outras áreas de formação não tradicionais foi iniciado pela vivência dos filhos, que, por sua vez, só foi viabilizada pelas políticas públicas de democratização de acesso das últimas décadas. Mesmo que haja uma compreensão geral de que a educação é um caminho para ascender socialmente, as experiências de escolarização das famílias limitam as instruções oferecidas aos membros para além da educação básica, como registram Ribeiro (2005) e alguns participantes:

Eles querem que eu cresça. Minha mãe sempre fala assim “Você tá fazendo a faculdade é pra você, não é por ninguém. Então, quem tem que correr atrás é você”. E eles só querem que eu consiga tudo mais, me formar e ter minha vida, isso e aquilo, pensar em mim. Mas “Nossa, você tem que... isso, você tem que fazer isso, você tem que seguir tal coisa”. Não tem. Eles não se ligam pra isso (Gisele, *Entrevista*, 30 maio 2024).

Eu acho assim, que o... como posso ver essa questão do participar... Debates não dá pra ter. Acho que com a minha mãe até rola... [...] Ela sempre vem com aquelas palavras de incentivo. “Não, não fica assim, não. Porque lá na frente você vai encontrar algo melhor, as coisas vão acontecer. Já tá acontecendo”. Às vezes dá o maior desânimo, né? De você levantar mais um dia pra passar por aquilo tudo. Você contar também que tem o convívio com as pessoas, né? Uma realidade totalmente diferente, né? Tem isso, uma realidade totalmente diferente de onde eu venho e tudo mais (Bárbara, *Entrevista*, 10 maio 2024).

Em consequência, há um limite no tipo de amparo que as famílias podem oferecer para facilitar o enfrentamento dos desafios na trajetória dos seus membros em um campo que lhes é desconhecido. Isso indica que a jornada acadêmica desses jovens vai ser vivenciada como um processo inédito e, muitas vezes, solitário, que marcará a diferenciação de suas experiências das de seus familiares.

### **Diferenciação e pertencimento**

As falas dos estudantes indicam que há uma transformação em curso na maneira como eles buscam o apoio da família e na maneira como a família percebe as novas dinâmicas da vida desses jovens. As exigências acadêmicas e o tempo de dedicação às atividades universitárias tomam a atenção e consomem o tempo livre que os estudantes antes dividiam com a família e com as tarefas domésticas. Eles percebem que as famílias acompanham as suas jornadas cada vez mais distantes de casa e, a cada

novo passo na formação profissional, têm menos referências para contribuir com conselhos e orientações sobre o futuro.

Da distância – aqui, simbólica – percorrida pelos jovens até a universidade decorrem conflitos internos e familiares: sentimento de culpa dos estudantes por se sentirem cansados pela rotina de estudos; hesitação dos jovens quanto a compartilhar os novos conhecimentos adquiridos com os familiares; percepção de preocupação das famílias com as influências do ambiente universitário no comportamento dos jovens e de dificuldades para compreender as demandas acadêmicas. Desse modo, o novo lugar ocupado pelos jovens (na universidade e na família) provoca alguns impasses no grupo familiar que, como relatado por Gisele, ora pode oferecer apoio no projeto profissional da filha, ora pode freá-lo:

Tem dia que eles entendem que eu tenho que priorizar a faculdade, que não tem nada acima dela, mas tem dia que não. Tem dia que eles..., mas é mais a minha mãe, o meu pai nem tanto... Que falam assim “Não, a faculdade depois...” Ah, a minha mãe já falou que às vezes quando eu vou para a faculdade é só porque eu não quero ficar em casa... E é isso, de uma certa forma. É o famoso entendem e não entendem. Depende do dia. (Gisele, *Entrevista*, 30 maio 2024).

A fala “entendem e não entendem” de Gisele, referindo-se ao apoio dos pais sobre sua dedicação à faculdade, pode se relacionar à ambivalência dos familiares ante as mudanças provocadas pelo ingresso na universidade. Ao mesmo tempo em que as famílias almejam a independência dos filhos, as transformações na dinâmica familiar podem ser ameaçadoras para os familiares – que, nesse caso, conhecem pouco sobre a trajetória acadêmica que será traçada. Os conflitos são, assim, um reflexo da busca pela autonomia e da construção da identidade dos jovens, marcas da transição para a vida adulta já discutida por Carter e McGoldrick (1995) e Pellegrini et al. (2015). Para os participantes, alguns dos impasses com a família parecem estar ligados justamente à compreensão dos familiares de que a universidade provocaria mudanças em seus comportamentos e, conseqüentemente, em sua identidade. Hugo, por exemplo, descreve que a mãe havia interditado sua matrícula anterior em uma universidade pública, por pensar que o ambiente seria uma má influência para o filho: “Minha mãe é muito religiosa, né? Então, tipo, ela achava que eu ia, sei lá, virar maluco, usar droga, sei lá... tipo, tudo que você... balbúrdia da universidade. E aí, ela falou, tipo ‘Cara, não vou assinar’. [...] Minha mãe interditou o fato de eu ir pra UFF, que era em Niterói, e aí, o que viesse, ela ia apoiar, né?” (Hugo, *Entrevista*, 10 jun. 2024).

Sabendo que na família são compartilhadas e transmitidas crenças, valores e regras que marcam a identidade dos membros, a ampliação da rede de influências dos jovens na universidade pode ser vista pelos familiares como um potencial risco ao grupo familiar, porquanto os estudantes passarão a ter contato com outros valores e crenças que não são compartilhados pela família. Carter e McGoldrick (1995) discutem essa ideia ao falar sobre os desafios das famílias com filhos jovens quanto à mudança dos papéis e hierarquias na família. Esse processo é, do mesmo modo, um reflexo da diferenciação dos indivíduos que, conforme apresentam Bacal, Magalhães e Féres-Carneiro (2014), estão desenvolvendo a sua singularidade e o seu direito a expressar valores diferentes dos da família.

Potencializados pelo ambiente universitário, que é um espaço de aquisição de novos conhecimentos, compartilhamento de experiências e ampliação da rede social, os estudantes somarão novas referências à maneira como dão significado ao mundo, ao trabalho e às relações. Para estudantes de primeira geração da família a ingressar na universidade, essas mudanças podem gerar conflitos no sistema familiar, conforme asseveram Fioreze, Stachelski e Ribeiro (2022), que são relacionados ao processo de individuação e amadurecimento estimulados pelo contexto universitário. Essa compreensão por parte das famílias, de que os jovens estão desenvolvendo sua autonomia – e se diferenciando – por meio da formação acadêmica, pode, até mesmo, definir um limite no tipo de apoio que é oferecido a esses estudantes, como relatado por Hugo (*Entrevista*, 10 jun. 2024):

Agora, uma coisa que eu percebo é que, por exemplo, pra minha mãe, é mais fácil pra ela gastar dinheiro com meu aluguel, mas, por exemplo, você fala, “Mãe, tem um livro que é 130 reais”. Ela vai falar, tipo, “não”. Aí eu, tipo, “ah, tem um curso de formação que tá muito barato em TCC, cara, tipo assim, cara, 150 reais”. “Não. Não, aí não. Aí você pode fazer depois [...] Acho que talvez para ela seja mais difícil entender a dimensão da importância que talvez seja ter, sei lá, um curso de formação, ou como é importante eu adquirir esses conhecimentos. Talvez para ela é um pouco mais distante, assim. É menos” material, né?.

A fala de Hugo demonstra que, apesar de os familiares compreenderem a educação como um valor social, outros elementos que fazem parte da formação universitária são ainda desconhecidos, não fazem parte do repertório das famílias, como a formação continuada. Essa fala vai ao encontro do que é discutido por O’Shea et al. (2024), que constatam que, embora a família possa ter aspirações à educação, a dificuldade financeira pode dificultar o reconhecimento dos benefícios do investimento a longo prazo. Nessa lógica, o processo de diferenciação traz ainda impactos no modo como os estudantes percebem o tipo de apoio que podem solicitar à família de origem.

Com efeito, um outro ponto observado refere-se a um desconforto entre os participantes quanto a compartilhar experiências relacionadas às exigências acadêmicas ou à rotina de estudos com seus familiares. Mesmo que as vivências universitárias sejam causadoras de sofrimento para esses jovens, a dificuldade de abordar esses assuntos parece relacionada tanto ao pensamento de que os familiares não irão entender os temas relacionados à universidade, como, também, quanto ao sentimento de culpa por acharem que seus desafios não são tão relevantes. Enquanto Camila fala sobre a falta de “sentido” de falar sobre as vivências universitárias com seus familiares, Estela comenta que tem dificuldade de falar sobre seu cansaço com seus pais, cujos trabalhos exigem muito esforço físico: “Acho que não tem muito o que falar sobre... eles, assim, não tiveram esse contato, então eles também não ficam me perguntando toda hora, tipo, ‘ah, o que tem de interessante lá?’ Porque para eles não é algo que vai fazer sentido, então...” (Camila, *Entrevista*, 13 maio 2024).

Então, falar pra minha mãe que eu tô cansada porque eu assisti três aulas, tipo... talvez não faça sentido porque ela tá cansada porque passou a semana toda limpando casas, limpando a casa dos outros, sabe? Ou pro meu pai, que carrega, tipo, várias placas de madeira, sabe, fica pra cima e pra baixo montando móvel... Então, às vezes, eu sinto que esse meu cansaço pode ser desvalidado, não de propósito, mas desvalidado por eles, por

eles terem um cansaço um pouco mais físico do que mental. Então, eu não reclamo tanto do meu cansaço..., mas eu me sinto um pouco culpada reclamando desse ritmo para outras pessoas da minha família, sabe? (Estela, *Entrevista*, 17 maio 2024).

Em outro momento, Estela retoma a dificuldade dos pais de opinarem sobre a universidade e relata as conversas superficiais sobre temas ligados aos seus estudos: “porque esse universo da faculdade é muito desconhecido pra eles, né? [...] Então, eu acabo conversando com eles de uma forma um pouco mais superficial em relação a isso” (Estela, *Entrevista*, 17 maio 2024). A limitação experimentada pelas participantes em abordar assuntos da universidade com a família foi observada também por O’Shea et al. (2024), que demonstram que estudantes de primeira geração da família no Ensino Superior têm dúvidas sobre o que eles poderiam ou gostariam de falar sobre a experiência acadêmica com os familiares e outras pessoas próximas, por acharem que não serão compreendidos. Antônio (*Entrevista*, 02 maio 2024) traz uma perspectiva sobre isso, referindo-se a um possível distanciamento de alguns familiares e de pessoas do entorno do seu local de moradia que hoje o classificam como “metido” por estar cursando o Ensino Superior: “Porque se eu contar para as pessoas que eu tô na universidade aqui [no local de moradia], eu tenho medo de ser malvisto. Algumas pessoas vão falar ‘nossa, que incrível’, outras pessoas vão falar ‘hum, tá metido’. Então às vezes eu prefiro não comentar”.

O relato de Antônio reflete a descontinuidade entre as experiências de sua rede social de origem – familiares e colegas – e as experiências da universidade, dois ambientes distintos socioeconomicamente e culturalmente. Para Ponciano (2021) e O’Shea et al. (2024), essa incompatibilidade, alusiva às diferenças socioculturais de estudantes de primeira geração da família a entrar na universidade, pode impactar a construção de suas identidades, que estão sendo remodeladas a partir das novas vivências na instituição. Em alguma medida, parece haver uma dificuldade de pertencer e de se integrar não só ao novo ambiente da universidade, mas, também, ao ambiente familiar. Para dar conta da dualidade de pertencimento e diferenciação, a alternativa é recorrer à rede de apoio mais extensa que possa oferecer referências e apoio necessários ao ingresso e à permanência universitária, uma tarefa geralmente realizada por professores da escola e da universidade. Antônio, a propósito, relata como seu professor acolheu e validou seu receio sobre não ser compreendido pelo seu círculo social mais próximo: “Aí ele falou para mim sobre essas questões [...] que ele passou para o mestrado dele e as pessoas também não viram com bons olhos, que ele conseguiu e os outros não conseguiram...” (Antônio, *Entrevista*, 02 maio 2024). Camila (*Entrevista*, 13 maio 2024), por sua vez, relata como os professores foram os primeiros a apoiar sua decisão em cursar Pedagogia, antes mesmo de seus pais: “Então, acho que, assim, inicialmente, quem mais me apoiou e mais me abraçou nessa ideia [de cursar Pedagogia na universidade] foi realmente meus professores, minha orientadora. Depois, meus pais foram baixando a guarda, entendendo que ‘tudo bem, se é isso que você quer, a gente vai te apoiar’, e aí foi”.

De orientações sobre o vestibular ao apoio na escolha dos cursos, as falas dos participantes demonstram que o suporte dos professores da escola dá significado não só à entrada na universidade, mas à própria trajetória profissional. Para Camila, a admiração pelo trabalho do corpo docente da escola,

primordialmente, pela atitude de acolhimento durante o período escolar, serviu como motivação para que ela fizesse sua escolha profissional:

E aí eu tinha o meu professor de literatura, que é o que eu mais fui próxima e que eu acho que mais me influenciou essa escolha. E tinha também a minha pedagoga, a coordenadora e orientadora escolar, que também era maravilhosa, e acho que ela me influenciou muito a isso, porque... caramba, eu realmente quero muito estar ali da mesma forma que ela esteve por mim. Então, eu pretendo muito estar no colégio abraçando as crianças da mesma forma que um dia eu fui abraçada (Camila, *Entrevista*, 13 maio 2024).

No caso de estudantes da primeira geração da família a ingressar na universidade, as pesquisas de Gibbons, Rhinehart e Hardin (2019), O’Shea et al. (2024) e Fioreze, Stachelski e Ribeiro (2022) demonstram que o corpo docente se soma à rede social desses indivíduos para dar suporte e incentivo não só no ingresso, mas ao longo de toda a graduação. O novo círculo social, que agora é formado por professores que atuam nas áreas de graduação dos estudantes, complementa as referências e o conhecimento sobre o curso para os que tiveram pouco ou nenhum contato anterior com as profissões. Para Diego (*Entrevista*, 15 maio 2024), que usava como referência as disciplinas da escola para tentar apreender a estrutura do curso de graduação, o contato com professores do departamento ajudou a esclarecer as dúvidas sobre os campos de atuação na sua área de formação: “Eu não sabia nada. Zero noção do que era engenharia de produção. Só sabia que ia ter matemática e física. [...] Então, eu aprendi bastante lá dentro, os professores de empreendedorismo ensinaram bastante o que é engenharia de produção...”.

Já Antônio (*Entrevista*, 02 maio 2024) revela que conheceu o primeiro profissional de sua área de formação, Economia, apenas na universidade, e pormenoriza como o acolhimento e o suporte de professores do departamento ajudaram na adaptação às demandas acadêmicas na sua formação.

Nunca tinha conhecido nenhum economista na minha vida. A primeira economista que eu vi na minha vida foi uma professora. Eu entrei na sala dela tão perdido e, enfim, ela me ajudou bastante [...] os professores ali do prédio da Economia, a maioria, assim, sentou comigo, conversou “Antônio ..., você é Prouni, eu sei que você está com dificuldades, com um problema, fica para as monitorias”. A minha professora [...] ela me dava aula no final de semana, porque sabia das minhas dificuldades.

A fala de Antônio reflete a importância do apoio docente para a trajetória universitária, corroborando o que Fioreze, Stachelski e Ribeiro (2022) apresentaram, relativamente a como os próprios professores universitários podem compor um espaço de segurança ao identificar as dificuldades dos alunos e oferecer ajuda para o enfrentamento dos desafios acadêmicos. Nesse sentido, o apoio do corpo docente pode atuar paralelamente e de modo complementar ao da família. Esse movimento pode ser estratégico para mitigar alguns dos desafios relacionados às desigualdades que afetam esse grupo universitário, seja nas dificuldades emocionais ou acadêmicas.

## Considerações finais

A formação universitária é uma etapa de muitas mudanças para os jovens estudantes, mas, também, para sua família. A adaptação à nova rotina acadêmica, que envolve a aquisição de conhecimentos e referências, o desenvolvimento de relações sociais e a tomada de decisões sobre o futuro profissional, impacta direta e indiretamente todo o grupo familiar que, dentro de suas possibilidades, tenta se mobilizar para dar suporte nessa trajetória. Os resultados da pesquisa demonstram que os familiares de estudantes da primeira geração a ingressar na universidade buscam oferecer condições estruturais e apoio emocional ao longo do percurso acadêmico dos jovens, embora frequentemente enfrentem limitações, muitas vezes relacionadas às desigualdades sociais que afetam todo o grupo familiar. No entanto, foi possível observar que, apesar da dificuldade de oferecer apoio financeiro, as famílias se mobilizam para suprir algumas das necessidades diárias, por meio do preparo de marmitas para alimentação e da companhia até o transporte público para os que circulam em regiões violentas da cidade. Além disso, os jovens salientaram o apoio emocional dos familiares como um incentivo à persistência na formação universitária.

Verificou-se, todavia, que, apesar de os familiares tentarem se manter presentes na rotina dos jovens, os participantes verbalizam limitações relativas ao que eles se sentem propensos a compartilhar sobre sua vivência universitária. Essa dificuldade em abordar determinados assuntos está relacionada à falta de referências e conhecimentos por parte dos familiares sobre o contexto acadêmico e a formação profissional. A própria decisão de fazer um curso universitário e a escolha pela área profissional tiveram pouca influência direta dos familiares, que davam mais destaque ao valor da educação universitária para a ascensão social do jovem e da família, independentemente de qual fosse o caminho escolhido.

A partir das entrevistas, constatou-se que a transição para a universidade e as consequentes vivências e experiências dos participantes são produtores e, também, resultados do processo de diferenciação dos jovens das suas famílias de origem. A diferenciação é uma etapa importante do desenvolvimento dos jovens e é fundamental para a construção de sua identidade adulta. Observou-se que, para jovens da primeira geração das famílias a ingressar na universidade, essa fase pode ser vivenciada bruscamente por conta da descontinuidade entre as experiências vivenciadas na rede social familiar e na universidade, devido às significativas diferenças socioeconômicas e culturais. É nesse processo que a rede social mais extensa, da qual os professores da escola e da universidade fazem parte, atua para suplementar o acolhimento, o apoio e, essencialmente, as orientações aos jovens nesse novo ambiente.

Este estudo apresentou resultados que sublinham os diferentes tipos de suporte oferecidos a jovens que fazem parte da primeira geração de suas famílias no Ensino Superior. Os relatos demonstram que, mesmo com políticas e ações afirmativas recentes, o atravessamento de diferentes desigualdades socioeconômicas ainda dificulta o acesso e prejudica a permanência desses jovens na universidade. Para aqueles que persistem, as redes de apoio familiar e docente cumprem um papel de mitigar, dentro do possível, a solidão e o desamparo desses estudantes em um ambiente tão distante do seu contexto de origem. Indica-se, assim, para a relevância de promover investigações sobre como as desigualdades

sociais afetam as condições de vida das famílias e limitam as oportunidades de ascensão social para os jovens. Ademais, reforça-se a importância do oferecimento de suporte e acolhimento aos jovens não só no ingresso, mas também na permanência institucional, contemplando as possíveis dificuldades acadêmicas e sociais vivenciadas pela primeira geração universitária da família.

## Fontes

ANTÔNIO. *Entrevista concedida a Laísa Azevedo Esteves de Barros*. Niterói: 02 maio 2024.

BÁRBARA. *Entrevista concedida a Laísa Azevedo Esteves de Barros*. Niterói: 10 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Universidade para Todos – PROUNI. Brasil, 2024. Disponível em: <https://abrir.link/IVtBm>. Acesso em: 06 jun. 2025.

CAMILA. *Entrevista concedida a Laísa Azevedo Esteves de Barros*. Niterói: 13 maio 2024.

DIEGO. *Entrevista concedida a Laísa Azevedo Esteves de Barros*. Niterói: 15 maio 2024.

ESTELA. *Entrevista concedida a Laísa Azevedo Esteves de Barros*. Niterói: 17 maio 2024.

FERNANDA. *Entrevista concedida a Laísa Azevedo Esteves de Barros*. Niterói: 24 maio 2024.

GISELE. *Entrevista concedida a Laísa Azevedo Esteves de Barros*. Niterói: 30 maio 2024.

HUGO. *Entrevista concedida a Laísa Azevedo Esteves de Barros*. Niterói: 10 jun. 2024.

## Referências

ABREU, Márcia Kelma de Alencar; XIMENES, Verônica Moraes. Pobreza, permanência de universitários e assistência estudantil: uma análise psicossocial. *Psicologia USP*, v. 32, e200067, 2021.

ALMEIDA, Maria Elisa Grijó Guahyba; MAGALHÃES, Andrea Seixas. Escolha profissional na contemporaneidade: projeto individual e projeto familiar. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, v. 12, n. 2, p. 205-214, 2011.

ANDRADE, Tabajara Dias. A família e a estruturação ocupacional do indivíduo. In: LEVENFUS, Rosane (Org.). *Psicodinâmica da escolha profissional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, p. 123-134.

BACAL, Maria Elisa Almeida; MAGALHÃES, Andrea Seixas; FÉRES-CARNEIRO, Terezinha. Transmissão geracional da profissão na família: repetição e diferenciação. *Psico*, v. 45, n. 4, p. 454-462, 2014.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASSO, Fabíola de Cássia Reghelin; SOUZA, Luciana Karine; DIAS, Ana Cristina Garcia. O docente e sua influência na adaptação do estudante à Universidade: um estudo qualitativo. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 34, n. 2, p. 200-215, 2021.

BOHOSLAVSKY, Rodolfo. *Orientação vocacional: a estratégia clínica*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BOWEN, Murray. The use of family theory in clinical practice. *Comprehensive Psychiatry*, v. 7, n. 5, p. 345-374, 1966.

CANAL, Cláudia; ALMEIDA, Leandro. Vivências e permanência no Ensino Superior de universitários brasileiros que ingressaram durante a Covid-19. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, v. 3, n. 26, p. 122-138, 2022.

CARTER, Betty; MCGOLDRICK, Monica. *As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar*. Porto Alegre: Artmed, 1995.

CORREA, Olga Ruiz. A instituição família na tecelagem vincular. In: CORREA, Olga Ruiz (Org.). *Vínculos e instituições: uma escuta psicanalítica*. São Paulo: Escuta, 2002, p. 67-84.

FIOR, Camila Alves; MARTINS, Maria José. Experiências de escolarização de jovens de camadas populares que ingressam no Ensino Superior. *Cadernos do Aplicação*, v. 34, n. 2, p. 501-516, 2021.

FIOREZE, Cristina; STACHELSKI, Eduarda; RIBEIRO, Silvana. “Para minha família sempre serei lembrado”: reflexões sobre a realidade dos estudantes de primeira geração. *Vivências*, v. 18, n. 35, p. 89-104, 2022.

- FIORINI, Milena Carolina et al. Impacto do funcionamento familiar na diferenciação do self de universitários brasileiros. *Revista de Psicologia (PUCP)*, v. 39, n. 2, p. 909-931, 2021.
- GIBBONS, Melinda; RHINEHART, Alessandra; HARDIN, Erin. How first-generation college students adjust to college. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, v. 20, n. 4, p. 488-510, 2019.
- GOMES, Mônica Araújo; PEREIRA, Maria Lúcia Duarte. Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 10, p. 357-363, 2005.
- GONÇALVES, Elisabete; ALMEIDA, Ana. O apoio da família na adaptação de jovens portugueses ao Ensino Superior: uma revisão integrativa da literatura. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 37, n. 1, e24003, 2024.
- MARTINS, Elizabeth Medeiros de Almeida; RABINOVICH, Elaine Pedreira; SILVA, Célia Nunes. Família e o processo de diferenciação na perspectiva de Murray Bowen: um estudo de caso. *Psicologia USP*, v. 19, p. 181-197, 2008.
- MILANI, Driely Cristina et al. Implicações dos universitários na escolha profissional: o papel das instituições de Ensino Superior. *Akrópolis: Revista de Ciências Humanas da UNIPAR*, v. 30, n. 2, p. 117-138, 2022.
- MINUCHIN, Salvador. *Famílias: funcionamento e tratamento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- O'SHEA, Sara et al. *First-in-family students, university experience and family life: motivations, transitions and participation*. Switzerland: Springer Nature, 2024.
- PELLEGRINI, Priscila Gasperin et al. Diferenciação do adulto jovem: um estudo de caso em atendimento familiar. *Pensando Famílias*, v. 19, n. 1, p. 114-129 2015.
- PONCIANO, Edna Lúcia Tinoco Ponciano. A construção identitária de jovens universitários: uma perspectiva sistêmico-intergeracional. In: FÉRES-CARNEIRO, Terezinha (Ed.). *Casal e família: clínica, conflitos e afetos*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Prospectiva, 2021, p. 145-171.
- RIBEIRO, Marcelo Afonso. A influência psicossocial da família e da escola no projeto de vida no trabalho dos jovens. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, v. 5, n. 1, p. 120-130, 2010.
- RIBEIRO, Marcelo Afonso. O projeto profissional familiar como determinante da evasão universitária-um estudo preliminar. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, v. 6, n. 2, p. 55-70, 2005.
- SALATA, André. Ensino Superior no Brasil das últimas décadas: redução nas desigualdades de acesso? *Tempo Social*, v. 30, p. 219-253, 2018.
- SANTANA, Leonor; CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira. Escolha profissional e representações sociais: um estudo com estudantes de ensino médio de escolas públicas. *Revista de Educação Pública*, v. 31, p. 1-20, jan./dez. 2022.
- SCHUH, Malu Santarem. *A trajetória da primeira geração da família na universidade: contribuições acerca da formação acadêmica na PUCRS*. 134f. Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2017.
- SENKEVICS, Adriano Souza; CARVALHO, Marília Pinto de. Ofício de vestibulando: impasses da juventude na transição para o Ensino Superior. *Educação e Pesquisa*, v. 49, e260961, 2023.
- SENKEVICS, Adriano; CARVALHAES, Flávio; RIBEIRO, Carlos. Mérito ou berço? Origem social e desempenho no acesso ao Ensino Superior. *Cadernos de Pesquisa*, v. 52, e09528, 2022.
- SOARES-LUCHIARI, Dulce Helena. Uma abordagem genealógica a partir do genoprofissiograma e do teste de três personagens. In: LEVENFUS, Rosane et al. (Orgs.). *Psicodinâmica da escolha profissional*. Porto Alegre: ArtMed, 1997, p. 135-160.
- WEISS, Robert. *Learning from strangers: the art and method of qualitative interview studies*. New York: Simon and Schuster, 1995.
- WENDLING, Maria Isabel; WAGNER, Adriana. Saindo da casa dos pais: a construção de uma nova. In: WAGNER, Adriana. *Como se perpetua a família? A transmissão dos modelos familiares*. Porto Alegre: EDPUCRS, 2005, p. 123-134.